

Bernhardt, Thomas; Wolf, Karsten D.

Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs als Lernmedium in Onlinekursen

Csanyi, Gottfried [Hrsg.]; Reichl, Franz [Hrsg.]; Steiner, Andreas [Hrsg.]: *Digitale Medien - Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre*. Münster u.a. : Waxmann 2012, S. 141-152. - (Medien in der Wissenschaft; 61)



Quellenangabe/ Reference:

Bernhardt, Thomas; Wolf, Karsten D.: Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs als Lernmedium in Onlinekursen - In: Csanyi, Gottfried [Hrsg.]; Reichl, Franz [Hrsg.]; Steiner, Andreas [Hrsg.]: *Digitale Medien - Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre*. Münster u.a. : Waxmann 2012, S. 141-152 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-83152 - DOI: 10.25656/01:8315

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-83152>

<https://doi.org/10.25656/01:8315>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitale Medien –
Werkzeuge für exzellente
Forschung und Lehre

Gottfried Csanyi
Franz Reichl
Andreas Steiner (Hrsg.)

Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre



Waxmann 2012
Münster/New York/München/Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft, Band 61

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-2741-9

© Waxmann Verlag GmbH, 2012

Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Titelfoto: © Technische Universität Wien

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

<i>Gottfried S. Csanyi, Franz Reichl, Andreas Steiner</i> Editorial – eine leser/innen/orientierte Einführung	11
--	----

Der Exzellenz-Begriff in Forschung und Lehre – kritisch betrachtet

<i>Gabi Reinmann</i> Was wäre, wenn es keine Prüfungen mit Rechtsfolgen mehr gäbe? Ein Gedankenexperiment	29
---	----

<i>Barbara Rossegger, Martin Ebner, Sandra Schön</i> Frei zugängliche Bildungsressourcen für die Sekundarstufe. Eine Analyse von deutschsprachigen Online-Angeboten und der Entwurf eines „OER Quality Index“	41
--	----

<i>Christoph Richter, Heidrun Allert, Doris Divotkey, Jeannette Hemmecke</i> Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre. Eine gestaltungsorientierte Perspektive (Workshop)	58
---	----

<i>Martina Friesenbichler</i> Excellence bottom-up. Überlegungen zu einem individualisierten Exzellenz-Ansatz (Learning Café)	60
---	----

Digitale Medien als Erkenntnismittel für die Forschung

<i>Andrea Back, Maria Camilla Tödtli</i> Narrative Hypervideos: Methodenentwurf zur Nutzung usergenerierter Videos in der Wissenskommunikation	65
--	----

<i>Jutta Pauschenwein</i> „Sensemaking“ in a MOOC (Massive Open Online Course)	75
---	----

<i>Gergely Rakoczi</i> Eye Tracking in Forschung und Lehre. Möglichkeiten und Grenzen eines vielversprechenden Erkenntnismittels	87
--	----

<i>Olaf Zawacki-Richter</i> Eine vergleichende Impactanalyse zwischen Open-Access- und Closed-Access-Journalen in der internationalen Fernstudien- und E-Learning-Forschung	99
--	----

<i>Peter Judmaier, Margit Pohl</i> Mikrowelten als Abbild der Realität im Game Based Learning (Praxisreport)	110
<i>Julia Kehl, Guillaume Schiltz, Andreas Reinhardt, Thomas Korner</i> „Innovate Teaching!“ Studierende mit einem Ideenwettbewerb an der Lehrinnovation beteiligen (Praxisreport)	114
<i>Daniela Pscheida, Thomas Köhler, Sabrina Herbst, Steve Federow, Jörg Neumann</i> De-Constructing Science 2.0. Studien zur Praxis wissenschaftlichen Handelns im digitalen Zeitalter (Workshop)	118
<i>Michael Bender, Celia Krause, Andrea Rapp, Oliver Schmid, Philipp Vanscheidt</i> TextGrid – eine virtuelle Forschungsumgebung für die Geisteswissenschaften (Workshop)	124

Forschungsbasiertes Lehren und Lernen

<i>Nicole Sträfling, Nils Malzahn, Sophia A. Grundnig, Tina Ganster, Nicole C. Krämer</i> Sozialer Vergleich. Ein wirkungsvoller Anreiz in community-basierten Lernumgebungen? (Workshop)	129
<i>Christoph Richter, Heidrun Allert</i> Design als epistemischer Prozess (Poster)	132
<i>Stefanie Siebenhaar</i> E-Portfolio-Einsatz im Lehramtsstudiengang Deutsch. Produkt – Auswahl – Kompetenz (Poster)	134

Digitale Medien als Werkzeuge in Lehre und Forschung

<i>Thomas Bernhardt, Karsten D. Wolf</i> Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs als Lernmedium in Onlinekursen	141
<i>Claudia Bremer</i> Open Online Courses als Kursformat? Konzept und Ergebnisse des Kurses „Zukunft des Lernens“ 2011	153
<i>Helge Fischer, Thomas Köhler</i> Gestaltung typenspezifischer E-Learning-Services. Implikationen einer empirischen Untersuchung	165

<i>Nadja Kaeding, Lydia Scholz</i> Der Einsatz von Wikis als ein Instrument für Forschung und Lehre	176
<i>Christian Kohls</i> Erprobte Einsatzszenarien für interaktive Whiteboards	187
<i>Marc Krüger, Ralf Steffen, Frank Vohle</i> Videos in der Lehre durch Annotationen reflektieren und aktiv diskutieren	198
<i>Julia Liebscher, Isa Jahnke</i> Ansatz einer kreativitätsfördernden Didaktik für das Lernen mit mobilen Endgeräten	211
<i>Frank Ollermann, Karina Schneider-Wiejowski, Kathrin Loer</i> Handgeschriebene vs. elektronisch verfasste Studierenden-Essays – ein Bericht aus der Praxis	223
<i>Melanie Paschke, Nina Buchmann</i> Verantwortungsvolles Handeln in der Wissenschaft. Vermittlung durch Blended-Learning, Rollenspiel und Cognitive Apprenticeship	232
<i>Alexander Tillmann, Claudia Bremer, Detlef Krömker</i> Einsatz von E-Lectures als Ergänzungsangebot zur Präsenzlehre. Evaluationsergebnisse eines mehrperspektivischen Ansatzes	235
<i>Sandra Hübner, Ullrich Dittler, Bettina Leicht, Satjawan Walter</i> LatteMATHEiato – oder wie Video-Podcasts eingesetzt werden, um heterogenes Mathematik-Vorwissen auszugleichen (Praxisreport)	250
<i>Iver Jackewitz</i> Wider die Monolithis – IT-Freiheit in Forschung und Lehre an der Universität Hamburg (Praxisreport)	253
<i>Michael Jeschke, Lars Knipping</i> Web 2.0 am Übergang Schule – Hochschule. Ein Studierendenportal und seine Prosumenten (Praxisreport)	259
<i>Miriam Kallischnigg</i> Perspektiven der Vereinbarkeit von Spitzensport und beruflicher Karriereplanung dank Blended-Learning-Arrangement in der akademischen Ausbildung für Spitzensportler/innen (Praxisreport)	263
<i>Marianne Kamper, Silvia Hartung, Alexander Florian</i> Einführung in die E-Portfolio-Arbeit mit einem Online-Kurs. Erfahrungen und Folgerungen (Praxisreport)	266

<i>Silke Kirberg, Babett Lobinger, Stefan Walzel</i> International, berufsorientiert und virtuell. Ein Praxisreport zur grenzüberschreitenden Lernortkooperation	270
<i>Elke Lackner, Michael Raunig</i> Die Avantgarde der Lehr-Lernmaterialien? Lehren lehren mit E-Books (Praxisreport)	273
<i>Gudrun Marci-Boehncke, Anja Hellenschmidt</i> Experten für das Lesen – Evaluation eines Blended-Learning- Angebots für Bibliothekarinnen und Bibliothekare. Vorteile, Chancen und Grenzen (Praxisreport)	276
<i>Holger Rohland</i> Akzeptanzunterschiede bei E-Learning-Szenarien? (Praxisreport)	280
<i>Hartmut Simmert</i> Erfahrungen bei der Nutzung des Lern- und Content- Management-Systems „OPAL“ als Lehrarrangement: Ausgangssituation 1992 und Status Quo 2012 (Praxisreport)	284
<i>Frank Vohle, Gabi Reinmann</i> Die mündliche Prüfung üben? Dezentrales Online-Coaching mit Videoannotation für Doktoranden (Praxisreport)	294
<i>Alexander Florian, Silvia Hartung</i> Die Initiative „Keine Bildung ohne Medien!“. Implementationsoptionen für die Hochschule (Workshop)	298
<i>Eckhard Enders, Markus Breuer</i> Koordinative Kompetenzen durch digitales Spielen (Poster)	301
<i>Karin Probstmeyer</i> Vermittlung von Gender- und Diversity-Kompetenz unter Verwendung webbasierter Lernplattformen (Poster)	304
<i>Heiko Witt</i> Ein Publikumsjoker für die Lehre (Poster)	306

Community Building durch Soziale Medien

<i>Sandra Hofhues, Mandy Schiefner-Rohs</i> Doktorandenausbildung zwischen Selbstorganisation und Vernetzung. Zur Bedeutung digitaler sozialer Medien	313
<i>Tanja Jadin</i> Social Web-Based Learning: kollaborativ und informell. Ein exemplarischer Einsatz einer Social-Media-Gruppe für die Hochschullehre ..	324

<i>Annkristin Kohn, Joachim Griesbaum, Thomas Mandl</i> Social-Media-Marketing an Hochschulen. Eine vergleichende Analyse zu Potenzialen und dem aktuellen Stand der Nutzung am Beispiel niedersächsischer Hochschulen	335
<i>Heike Wiesner, Antje Ducki, Svenja Schröder, Hedda Mensah, Ina Tripp, Dirk Schumacher</i> KMU 2.0 – gestaltbare Technologien und Diversity im KMU-Kontext	351
<i>Hannah Hoffmann, Philipp Schumacher, Jens Ammann</i> Selbstreguliertes und praxisorientiertes Lernen in der Lehrerbildung. Lehr-Lern-Materialien als Schnittstellen zwischen Universität und Schule (Praxisreport)	365
<i>Tamara Ranner, Gabi Reinmann</i> Herausforderungen beim Aufbau einer Professional Community für den organisationsübergreifenden Wissensaustausch (Praxisreport aus dem Bereich der Lehrerbildung)	369
<i>Jörn Loviscach</i> Lerngruppen auf Zuruf für populäre Online-Lernangebote? (Workshop)	373

E-Assessment

<i>Heiner Barz, Anja Kirberg, Samuel Nowakowski</i> ePortfolio as Assessment Instrument: Introducing the Project “ePortfolio for Human Resources”	377
<i>Peter Baumgartner, Reinhard Bauer</i> Didaktische Szenarien mit E-Portfolios gestalten. Mustersammlung statt Leitfaden	383
<i>Alexander Caspar, Damian Miller</i> MC-LaTeX-Weblikationen. Online-Multiple-Choice-Aufgaben in der mathematischen Grundausbildung der ETH Zürich	393
<i>Anja Eichelmann, Eric Andrés, Lenka Schnaubert, Susanne Narciss, Sergey Sosnovsky</i> Interaktive Fehler-Finde- und Korrektur-Aufgaben. Eine Akzeptanz- und Usability-Studie bei Sechst- und Siebtklässlern	401
<i>Klaus Himpsl-Gutermann</i> Ein 4-Phasen-Modell der E-Portfolio-Nutzung. Digitale Medien als integraler Bestandteil von universitären Weiterbildungslehrgängen	413

<i>Daniel R. Schneider, Benno Volk, Marco Lehre, Dirk Bauer, Thomas Piendl</i> Der Safe Exam Browser. Innovative Software zur Umsetzung von Online-Prüfungen an der ETH Zürich	431
<i>Ioanna Menhard, Nadine Scholz, Regina Bruder</i> Lehr- und Prüfungsgestaltung mit digitalen Kompetenzportfolios. Einsatzmöglichkeiten und Chancen (Praxisreport)	442
<i>Esther Paulmann, Roland Hallmeier</i> Erfahrungen mit E-Prüfungen an der FAU (Praxisreport)	445
<i>Yvonne Winkelmann</i> E-Assessment – auf den Inhalt kommt es an! (Praxisreport)	448
<i>Corinna Lehmann</i> Etablierung eines Lösungsansatzes zur Schaffung einer hochschulübergreifenden Infrastruktur für E-Assessment- Angebote (Poster)	452
<i>Nadine Scholz, Ioanna Menhard, Regina Bruder</i> Studierendensicht auf ein digitales Kompetenzportfolio. Erste Ergebnisse des Projektes dikopost (Poster)	455

Curriculum

<i>Damian Miller, Oliver Lang, Daniel Labhart, Sonja Burgauer</i> Individualisierung trotz „Großandrang“ (Praxisreport)	461
<i>Erwin Bratengeyer, Gerhard Schwed</i> Zertifizierung von Blended Learning Studienprogrammen (Praxisreport)	473

Plagiatsprüfung

<i>Katrin Althammer, Ute Steffl-Wais</i> Wer sucht, der findet!? Die Wirtschaftsuniversität Wien auf der Suche nach mehr wissenschaftlicher Integrität (Praxisreport)	479
Die Gutachter und Gutachterinnen	483
Programmkomitee	485
Autorinnen und Autoren	487

Akzeptanz und Nutzungsintensität von Blogs als Lernmedium in Onlinekursen

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird dargestellt, auf welche Akzeptanz Blogs als Lernmedium bei Studierenden stoßen. Innerhalb eines einsemestrigen Onlinekurses im Studienbereich Schlüsselqualifikationen (Studium Generale) der Universität Bremen wurden hierfür Studierende aus vier aufeinanderfolgenden Durchläufen befragt, wie ihnen die eigene Blogarbeit beim Erreichen des Seminarziels geholfen hat. Nach der Darstellung der Motivation und der Einordnung der Arbeit in den Forschungskontext rund um den Einsatz von Weblogs in Onlineseminaren und dem Lernen durch Reflexion, werden der Einsatz sowie die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt (n=79), bevor eine Einschätzung des Einsatzes von Weblogs in der Hochschullehre als alternative Prüfungsform stattfinden soll.

1 Motivation

An der Universität Bremen wurden im Studienbereich Studium Generale mehrere Online-Veranstaltungen entwickelt, die durch den Verzicht auf Präsenzanteile oder synchrone Kommunikation den Studierenden eine maximale Flexibilität bzgl. Lernort und -zeit ermöglichen. Die Mehrzahl dieser Angebote wurde nach dem Schema aufgebaut, das zu vermittelnde Wissen per Lernvideos anzubieten und dieses abschließend in einer E-Klausur abzuprüfen. Solche Settings verzichten auf eine individuelle Betreuung durch Tutor/inn/en und nutzen automatisierte Prüfungsverfahren (E-Klausuren, vgl. Wolf 2007; Bücking & Schwedes, 2010), um eine maximale Skalierbarkeit zu erreichen, wie sie auch aktuell im Kontext von Massive Open Online Courses diskutiert werden (u.a. Bremer 2012). In dem hier beschriebenen Seminarangebot „Erfolgreich studieren mit dem Internet (eSTUDI)“ (<http://blogs.uni-bremen.de/estudi/>) wurde dagegen ein alternativer Weg der Durchführung und Bewertung eingeschlagen. Durch individuelle Reflexion im eigenen Weblog, die Anwendung und Dokumentation des Gelernten in einem selbstgewählten Lernprojekt sowie eine Online-Betreuung sollten sich die Studierenden intensiv mit dem Seminarinhalt auseinandersetzen und so höhere Lernstufen erreichen (Anwenden, Analysieren, Erproben/Bewerten, Erschaffen).

Im vorliegenden Beitrag soll untersucht werden, auf welche Akzeptanz Blogs als Lernmedium in reinen Online-Kursen bei Studierenden stoßen. Hierfür wer-

den fünf Fragestellungen näher untersucht: 1) Lassen sich Unterschiede bei den Studierenden bzgl. des Umfangs der Blogarbeit erkennen und welche Ursachen liegen zwischen Wenig- und Vielschreibern? 2) Stimmt die tatsächliche Blogarbeit mit der selbsteingeschätzten Blogarbeit überein? Hier soll ähnlich der ZEITLast-Studie von Rolf Schulmeister und Christiane Metzger (2011) die Diskrepanz zwischen Selbsteinschätzung und tatsächlicher Blogarbeit analysiert werden. 3) Wie ausgeprägt ist die Blogpartizipation, also der für das Bloggen übliche Diskurs über Kommentare und Trackbacks? 4) Welche Qualität weisen die studentischen Blogs auf? 5) Schlussendlich soll die Frage beantwortet werden, ob sich Zusammenhänge zwischen der Blogarbeit und dem selbsteingeschätzten Lernerfolg feststellen lassen.

2 Theoretischer Hintergrund und Stand der Forschung

Zunehmender Einsatz von Blogs in der Hochschuldidaktik

Mit der zunehmenden Verbreitung von Blogs im Internet wurde auch der mögliche Einsatz im Hochschulkontext diskutiert. Hall und Davison (2007) arbeiteten u.a. die Vorteile von Blogs zur Reflexion von Seminarinhalten heraus und hielten hierbei die besondere Bedeutung von Peer-Unterstützung fest. Auch Pullich (2007) spricht sich für einen langfristigen und sogar veranstaltungsübergreifenden Einsatz von Blogs in Hochschulen aus, z.B. für Abschlussarbeiten. Halic et al. (2010) setzten Blogs parallel zu Veranstaltungen ein und förderten erfolgreich das reflektierende Lernen. Robertson (2011) stellt die Potentiale von Blogs zur Förderung von selbstorganisiertem Lernen dar.

Intensivierung des Lernens durch Bloggen

Andrew Churches hat 2009 die von Anderson und Krathwohl (2001) überarbeitete Bloom'sche Taxonomie im Hinblick auf digitale Medien aktualisiert und „übersetzt“ (siehe Abb. 1). Diese Zuordnung schreibt dem Bloggen und damit verbundenen Prozessen (wie z.B. mitteilen, attribuieren, teilen, zusammenfassen, interpretieren) höherwertige Taxonomiestufen als ein bloßes Erinnern zu. Inwieweit nun wirklich *jeder* Blogeintrag tatsächlich ein „Erschaffen“ (Stufe 6, also neu Gestalten) ist, bleibt zu bezweifeln und hängt von der Art des Blogbeitrages ab. Stellt dieser einen wirklich *neuen* Beitrag z.B. zu einem öffentlichen Diskussionsstrang dar oder werden eher Meinungen anderer Bloggenden analysiert? Dennoch befördert die Erstellung des Blogbeitrages eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem gebloggtten Inhalt. Dieses Konzept wird insbesondere durch Kommentare und Trackbacks unterstützt, in denen Nachfragen, Kritik und Verbesserungsvorschläge von den Nutzern zurückgemeldet werden.

Taxonomiestufen	Verben
6. Erzeugen	Gestalten, filmen, animieren, (video-)bloggen, abmischen, Video und Audio senden, Regie führen, produzieren.
5. Erproben /Bewerten	revidieren, mitteilen , kollaborieren, netzwerken .
4. Analysieren	attribuieren , strukturieren, integrieren, verschlagnworten .
3. Anwenden	umsetzen, hochladen, teilen , bearbeiten .
2. Verstehen	interpretieren , zusammenfassen , vergleichen , erklären, veranschaulichen, erweitertes suchen, twittern , kategorisieren, komentieren .
1. Erinnern	erkennen , auflisten, beschreiben , identifizieren, beschaffen, auf-finden , Lesezeichen setzen, soziales vernetzen, favorisieren , suchen .

Abb. 1: Auszüge aus Blooms digitaler Taxonomie mit Relevanz für das Thema „Lernen durch Bloggen“. Übersetzt durch die Autoren nach Churches (2009).

Diese theoretischen Annahmen zur möglichen Intensivierung von Lernprozessen durch Bloggen im Sinne eines *deep learnings* können durch einige empirische Untersuchungen gestützt werden. Bei Xie et al. (2008) konnten über Mittelwertvergleiche zu Beginn und am Ende einer Veranstaltung Hinweise darauf gefunden werden, dass über das Bloggen das reflexive Denken signifikant gesteigert werden konnte. In einer weiteren Studie trug das Lesen von Blogs der Kommilitonen am meisten zum Verständnis des Kursinhaltes bei (Ellison & Wu, 2008). Die Analyse von Blogbeiträgen ergab bei Chu et al. (2012), dass Bloggen bei Studenten kognitive und meta-kognitive Reflexion sowie sozial-kollaborative Lernprozesse unterstützt.

Akzeptanz des Bloggens durch Studierende

Die Akzeptanz von Blogs bei Studierenden wird durch einen effektiven Einsatz im jeweiligen Lehr- und Lernsetting verbessert (Waldeck & Dougherty, 2011). So konnten Chhabra & Sharma (2011) beim problembasierten Lernen eine positive Einstellung von Studenten gegenüber Blogs feststellen.

3 Konzeption und Einsatz

Ausgangspunkt für die didaktische Konzeption des eSTUDI-Online-Seminars war die Überlegung, Bloggen als Anlass zur Reflexion und Analyse der Seminarinhalte zu nutzen. Auch wenn wir von den Seminarteilnehmer/innen nicht unbedingt erwarten können, genuin Neues zu erschaffen (Stufe 6: Erschaffen), ist das Minimalziel, sie auf die Stufen 4 (Analysieren) und 5 (Bewerten) zu befördern.

Wie eingangs beschrieben, wurde das zur Untersuchung herangezogene Online-Seminar im Rahmen der Konzeption einer Reihe von Online-Veranstaltungen im Bereich der Schlüsselqualifikationen entwickelt. Ziel der Veranstaltung ist die aufeinander abgestimmte Förderung von Lernstrategien und Medienkompetenz zur Unterstützung der Studierenden bei aktuellen Lernaufgaben bis hin zur Vorbereitung auf einen lebenslangen Lernprozess. Dazu sollten sie das Lernen mit internetbasierten Diensten jeweils wechselnd analysieren und erproben sowie beide Prozesse reflektieren.

Die Inhalte der Veranstaltung wurden hierfür in sieben Module aufgeteilt, die im zweiwöchentlichen Rhythmus auf dem Seminarblog veröffentlicht werden. Die Module setzen sich jeweils aus zwei bis drei Episoden zum Thema in Form von Lernvideos, weiterführenden Internetquellen und Videos sowie zwei verschiedenen Arbeitsaufträgen zusammen. In der ersten Woche stellte dies eine Reflexionsaufgabe zum Thema und in der zweiten Woche den Arbeitsauftrag dar, eines der vorgestellten Werkzeuge im selbstgewählten Lernprojekt anzuwenden. Zur Bearbeitung hatten die Studierenden je eine Woche Zeit. Für die Reflexionsaufgaben und die Dokumentation des Lernprojektes führt jeder Student ein eigenes Weblog.¹

Weblogs im Internet leben von einer ausgeprägten Kommentarkultur in Form des gegenseitigen Kommentierens und Verlinkens mittels Trackback. Allerdings findet dieser Prozess nicht automatisch statt, wie z.B. die Analyse deutschsprachiger Bildungsblogs durch Schulmeister (2010) bereits demonstriert hat. Um eine Kommentarkultur auch im Seminarkontext zu erzeugen, wurden verschiedene Maßnahmen ergriffen: a) Eine im Blogsystem eingerichtete Gruppe vermittelte einen Überblick über alle neuen Beiträge im Seminar. b) Parallel zur Onlineveranstaltung fand ein Präsenzseminar für Lehramtsstudierende zum Thema *Online-Betreuung* statt, in dem neben den gleichen Inhalten wie im eSTUDI-Seminar zusätzlich Kompetenzen zur Betreuung von Online-Lernprozessen vermittelt wurden. Die praktische Übung des Gelernten besteht in der Betreuung der Studierenden der Online-Veranstaltung als studentische Tutoren. Auf diese Weise erhielten die Studierenden des eSTUDI-Seminars regelmäßiges Feedback durch ihre Peers aus dem Betreuungsseminar. c) Key-Tutoren aggregierten die besten Beiträge innerhalb einer wöchentlich erscheinenden Rundschau, um zum einen auf möglichst interessante Beiträge hinzuweisen und zum anderen den Studierenden einen Anreiz zu liefern, möglichst hochwertige Beiträge zu schreiben, um auch in die Rundschau aufgenommen zu werden. d) Die Studierenden hatten die Option, ihre Blogs öffentlich im Netz lesbar zu schalten. Dieses Maßnahmenbündel sollte einen geeigneten Rahmen schaffen, um eine studentische Blogosphäre mit Anschlussmöglichkeit an die bereits existierenden Blogosphären entstehen zu lassen.

1 Zum Einsatz kam die Blogsoftware Wordpress, die auch eine Multiuser-Funktionalität anbietet, mit der beliebig viele Blogs mit einer Installation verwaltet werden können.

Seit dem Piloteinsatz im Sommersemester 2010 wurde der Einsatz in vier aufeinanderfolgenden Durchläufen vollständig evaluiert.² Eingangserhebungen zu Lernstrategien und zur Medienkompetenz wurden ergänzt um eine Ausgangserhebung zum Blogeinsatz sowie einer Nacherhebung im anschließenden Semester zum weiteren Einsatz der vorgestellten Werkzeuge im Studium (vgl. Kepp & Bernhardt 2011). Über einen anonymisierten Fragebogenschlüssel konnten die gewonnenen Daten untereinander sowie mit den jeweiligen Blogs der Studierenden in Verbindung gebracht werden. Insgesamt haben sich 143 Studierende (das macht ca. 70% aller an dem Seminar über die vier Semester teilgenommenen Studierenden aus) an der Evaluation beteiligt. Allerdings haben nicht alle Studierenden auch alle Fragebögen ausgefüllt. Innerhalb dieses Beitrages werden Teile der Ausgangserhebung zur selbsteingeschätzten Blogarbeit sowie Lernzielerreichung herangezogen. Diesen Fragebogen haben 79 Studierende ausgefüllt (19 Studierende aus dem Sommersemester 2010, 26 aus WiSe10, 19 aus SoSe11 und 15 aus WiSe11). Die Ergebnisse dieser Studierenden wurden über die Analyse ihrer Blogs mit quantitativen und qualitativen Daten angereichert. Die quantitativen Daten geben Aufschluss über die tatsächliche Anzahl von Blogbeiträgen, die Anzahl der erhaltenen Kommentare im Blog sowie die Anzahl der bearbeiteten Aufgaben im Seminar (maximal 14, 11 reichten zum Bestehen aus). Bei den qualitativen Daten handelt es sich um eine inhaltlich bewertende Einschätzung der Studentenblogs nach vier Kategorien:

1. Inhalt und Reflexion (bis zu 2 Punkte)

Zu welchem Grad fand Reflexion in den Beiträgen statt?

0 – keine Reflexion | 1 – oberflächliche Reflexion, aber Soll erfüllt | 2 – vertiefte Auseinandersetzung mit persönlichen Beispielen/Erfahrungen

2. Lernprojekt (max. 2 Punkte)

je 1 Punkt, wenn zum Lernprojekt typische Reflexionsfragen vorkommen (Wo stehe ich? Wo will ich hin? Was muss ich als Nächstes tun?) oder wenn das Lernprojekt innerhalb der Seminarzeit fertiggestellt wurde³

3. Vernetzung (max. 2 Punkte)

je 1 Punkt, wenn eine thematische Auseinandersetzung mit vergleichbaren/relevanten Beiträgen von Kommilitonen stattfand oder wenn ein Verweis auf externe Quellen (Literatur bzw. Verlinkung) stattfand

4. Medieneinsatz (max. 2 Punkte)

je 1 Punkt, wenn multimediale Elemente in den Beiträgen eingebaut wurden oder wenn eine angemessene und korrekte Medienwahl (mit Quelle) stattfand

2 Nach dem Piloteinsatz wurde lediglich die Abfolge der Inhalte leicht geändert, nicht aber die Inhalte selbst, so dass einem Vergleich der unterschiedlichen Untersuchungszeiträume nichts im Wege steht.

3 Dies ließ sich relativ leicht ermitteln, da die Studierenden einen abschließenden Beitrag im Blog formulieren sollten, in dem sie über den Stand des Lernprojektes berichteten.

Die Studierenden erhielten maximal 2 *Zusatzpunkte*, wenn die Beiträge überdurchschnittlich gut aufgebaut oder interessant geschrieben wurden oder wenn nicht das Standardthema verwendet und die Sidebar modifiziert wurde.

Da das Seminar keine Benotung vorsah, fand auch während des Seminars keine Bewertung der einzelnen Blogbeiträge statt. Lediglich die Anzahl der bearbeiteten Aufgaben wurde als Kriterium zum Bestehen oder Nicht-Bestehen des Seminars herangezogen. Dies machte eine nachträgliche Einschätzung der Studentenblogs erforderlich. Von den geschulten Codierern⁴ wurden jeweils mehrere Beiträge gesichtet, bevor sie entsprechend des Kriterienschemas die Codierung vornahmen.

4 Ergebnisse

Entsprechend der in der Motivation formulierten Forschungsfragen, wird sich nun den über die vier Semester erhobenen Daten aus dem Fragebogen zum Blogeneinsatz und der abschließenden Bloganalyse genähert.

Beteiligung am Bloggen und Aufwandseinschätzung durch die Studierenden

Über die Bloganalyse wurde für alle Studierenden (N=77)⁵ erhoben, wie viele Beiträge sie tatsächlich geschrieben haben. Im Durchschnitt schrieben die Studierenden die geforderte Mindestanzahl von 14 Beiträgen im Semester (AM=15,97, MD=14, MO=13)⁶. Ähnlich dem hohen Mittelwert, belegen auch die Standardabweichung von 19,5 sowie der Minimalwert von 2 und der Maximalwert von 182, dass hier eine große Streuung innerhalb der Untersuchungsgruppe vorliegt. Begründen lässt sich dies in einzelnen Ausreißern, die wesentlich mehr Beiträge über das Semester hinweg und z.T. noch danach geschrieben haben. Daher wurde aus der intervallskalierten Variabel eine ordinalskalierte Variable gebildet, die robuster auf Ausreißer reagiert. Da eine der insgesamt 14 Aufgabe auch innerhalb einer Seite umgesetzt werden konnte, zählen auch 13 Beiträge als Erfüllung des Soll. Auf dieser Grundlage wurden drei Gruppen gebildet: 1) Studierende, die weniger als 13 Beiträge schrieben, 2) Studierende, die 13 oder genau die geforderte Anzahl lieferten und 3) Studierende, die mehr als die geforderte Anzahl von 14 Beiträgen verfassten.

4 Codiert haben zwei der insgesamt drei Key-Tutoren des Onlineseminars, da sie bereits einen guten Überblick über die Qualität der Blogs besaßen.

5 Die 2 zu 79 fehlenden Blogs wurde vor der Bloganalyse durch die Studenten gelöscht.

6 AM=arithmetisches Mittel, MD=Median, MO=Modus

Anhand dieser Gruppeneinteilung konnten nun die Mittelwerte bezüglich einer Reihe von Items zur Belastungs-⁷ und Aufwandseinschätzung⁸ aus dem Fragebogen verglichen werden, um erste mögliche Ursachen für die niedrige bzw. hohe Aktivität zu finden (s. Tabelle 1).

Tab. 1: Mittelwertsvergleich zur Belastungs- und Aufwandseinschätzung

	Wenig N=19	Soll N=31	Viel N=27	Sig.
Größte Belastung beim Bloggen ist:				
... aufgewendete Zeit	3,16	3,23	2,78	,370
... Anstrengung konzentriert zu arbeiten	2,63	2,23	2,56	,325
... selbst zum Schreiben motivieren	3,63	3,10	2,81	,124
... über Gelernte reflektieren	3,00	2,35	2,74	,127
Aufwandseinschätzung:				
... Schreiben eines neuen Beitrages	3,16	2,45	2,44	,012
... Reflexion über das Gelernte	3,53	2,77	3,00	,047
... Bezug nehmen auf andere Beiträge	3,68	2,81	2,67	,003
... auf Kommentare antworten	2,74	2,35	2,04	,052
... optische Gestaltung des Blog	3,26	2,50	2,59	,086
Der Zeitaufwand für das Führen des Blogs ist angemessen.	3,50	4,16	4,19	,026

Bei der Einschätzung des Aufwands der einzelnen Tätigkeiten beim Bloggen lassen sich signifikante Unterschiede beim Bezugnehmen auf Beiträge anderer ($F(2, 74)=6,502$; $p=0,003$), dem Schreiben eines neuen Beitrags ($F(2, 74)=4,689$; $p=0,012$) sowie der Reflexion des Gelernten ($F(2, 74)=3,185$; $p=0,047$) feststellen, wobei die Wenigschreiber dies jeweils als aufwendiger einschätzten. So stimmen letztlich auch die Vielschreiber der Aussage „Der Zeitaufwand zum Führen eines Blogs ist angemessen“ eher zu ($F(2, 72)=3,127$; $p=0,026$). Die Belastungseinschätzungen beim Bloggen weisen durchweg keine signifikanten Unterschiede zwischen Wenig-, Soll- und Vielschreibern auf ($F(2, 73 \text{ bis } 74)=1,009 \text{ bis } 2,147$; $p=0,124 \text{ bis } 3,7$) und spielen somit keine Rolle bei der Anzahl geschriebener Blogbeiträge.

Inwieweit stimmt selbsteingeschätzte mit tatsächlicher Blogarbeit überein?

Die über die Bloganalyse erhobenen Daten zum tatsächlichen Umfang der Blogarbeit wurden anschließend mit der selbsteingeschätzten Häufigkeit „Beiträge schreiben“ verglichen. Die bereits ordinal skalierte Variable zur selbsteingeschätzten Häufigkeit Blogbeiträge zu schreiben wurde auch auf drei Gruppen reduziert, da sich dies auf Basis der Seminaranforderungen anbot: „einmal alle

7 Auf einer Skala von 1 „stimme gar nicht zu“ bis 5 „stimme völlig zu“

8 Auf einer Skala von 1 „gar nicht aufwendig“ bis 5 „sehr aufwendig“

zwei Wochen“, „einmal im Monat“ sowie „weniger als einmal im Monat“ entsprach Gruppe A, „einmal pro Woche“ entsprach Gruppe B und „täglich“ und „mehrmals pro Woche“ entsprach der Gruppe C.

Die durchgeführte Rangkorrelation ergab einen schwachen, aber signifikanten Zusammenhang von $r_{\text{Spearman}} = ,304^{**}$. Die selbsteingeschätzte Häufigkeit zu bloggen entspricht überwiegend nicht der tatsächlichen Häufigkeit (s. Tabelle 2). Demnach schätzt sich nur fast die Hälfte der Studierenden richtig ein (35, graue Felder). 14 Studierende geben zwar an, das Soll erfüllt zu haben, schreiben aber weniger als die geforderte Anzahl der Beiträge. Knapp ein Viertel der Studierenden (21) zählt zu den Vielschreibern, hat dies aber selbst als gar nicht so häufig wahrgenommen.

Tab. 2: Verteilung nach tatsächlicher und selbsteingeschätzter Blogarbeit

	A	B	C	N
Wenigschreiber	5	14	0	19
Soll-Erfüller	4	24	3	31
Vielschreiber	2	19	6	27
N	11	57	9	77

Blogpartizipation über Kommentare und Trackbacks

Die gewünschte Blogpartizipation der Studierenden lässt sich durch die Anzahl der geschriebenen Kommentare oder Trackbacks⁹ nachvollziehen. Das Kommentieren war im Seminar zwar kein Bestandteil der Bewertung, allerdings wurde von Seiten der Seminarleitung häufiger dazu aufgerufen, die Beiträge der Kommilitonen zu kommentieren. Diese für die Blogosphäre so typische Art der Interaktion spielte im Seminar aber nur eine untergeordnete Rolle. Von den Teilnehmenden gaben nur ungefähr 25 % an, mindestens einmal pro Woche oder mehr einen Kommentar abgesetzt zu haben (19 TN). Die überwiegende Mehrheit (44 %, 34 TN) ein- bis zweimal im Monat und ungefähr 31 % faktisch gar nicht. Trackbacks wurden nach eigenen Angaben nur von sechs Personen erzeugt.

Bei der Blogpartizipation ist außerdem interessant, ob sich ein Zusammenhang zwischen der Anzahl erhaltener Kommentare und der tatsächlichen Blogarbeit ergibt. Die durchgeführte Korrelationsrechnung nach Pearson ergab einen starken, positiven Zusammenhang von $r = ,825^{**}$ zwischen der Gesamtzahl erhaltener Kommentare¹⁰ und der Anzahl geschriebener Beiträge.

9 Verlinkung innerhalb des eigenen Blogbeitrages zu dem eines Kommilitonen. Der Trackback wird unter dem Blogbeitrag des Kommilitonen angezeigt (bei den Kommentaren) und informiert über das Aufgreifen des Themas in einem anderen Beitrag.

10 Über die Pflichtkommentare der Tutoren hinausgehende Kommentare von Dozenten, Key-Tutoren, stud. Tutoren und Kommilitonen (ohne eigene und minus einen Pflichtkommentar der Tutoren für jeden aufgabenerfüllenden Blogbeitrag).

Welche Qualität weisen die Beiträge/Blogs der Studierenden auf?

Von den insgesamt zu erreichenden 10 Punkten (inklusive 2 Zusatzpunkte) wurden von den Studierenden im Durchschnitt nur 5 erreicht (AM=4,69; MD=4; MO=3). Lediglich 16% der 77 Blogs haben 8 oder mehr Punkte erzielt.

Tab. 3: Erreichte Punktzahlen je Kriterium (N=77)

	0 Punkte	1 Punkt	2 Punkte
Reflektion	3	41	33
Lernprojekt	15	48	14
Vernetzung	45	25	7
Medienintegration	43	18	16
Zusatz	11	43	23

Beim wichtigsten Kriterium, der Reflexion, haben 53 % zumindest 1 Punkt erzielt und 43 % sogar 2 Punkte, nur drei Blogs erhielten keine Punkte (vgl. Tabelle 3). Auch das Lernprojekt wurde von der Mehrzahl kontinuierlich dokumentiert (62 %) allerdings nur von 18 % der Studenten innerhalb der Seminarzeit abgeschlossen. Dieser Wert muss aber relativiert werden, da viele Studierende eine Prüfung oder eine Klausur als Lernprojekt gewählt haben, die erst nach dem Ende des Seminars anstand bzw. abgegeben werden musste. Allerdings haben sich 20 % der Studierenden überhaupt nicht mit dem Lernprojekt während des Seminars auseinandergesetzt. Bei mehr als der Hälfte der Studierenden fand keine Vernetzung innerhalb ihrer Blogbeiträge in Form des Aufgreifens der Artikel der Kommilitonen oder durch Integration von Quellen statt. In dieser Kategorie haben lediglich 33 % einen Punkt und nur 9 % zwei Punkte erhalten. Etwas anders fallen die Werte bei der Medienintegration aus. Dort haben zwar auch mehr als die Hälfte keine Punkte erhalten, aber 23 % Medien integriert und bei 21 % fand dies auch sinnvoll und mit entsprechender Quellenangabe statt. Viele (56 %) konnten sich entweder durch die Wahl eines eigenen Themas oder durch eine überdurchschnittlich gute Gestaltung der Blogbeiträge einen Zusatzpunkt sichern – 30 % erhielten hier sogar beide Zusatzpunkte.

Die Betrachtung der Qualitätskriterien zeigt, dass auch hier eher Arbeit nach Vorgabe stattfand. Das Mindestmaß im Bereich Reflexion und Lernprojekt wurde zwar von einer Vielzahl der Studierenden erzielt. Darüber hinaus ist es aber nur eine kleine Gruppe, die eine besondere Medienintegration, Vernetzung und Individualisierung realisierte. In zukünftigen Untersuchungen gilt es, anhand des Datensatzes mögliche Ursachen und Wirkzusammenhänge zu identifizieren.

Zusammenhang Blogarbeit und Lernerfolg

Der Lernerfolg wurde in dem untersuchten Seminar über eine Selbsteinschätzung der Erreichung der Lernziele erhoben.¹¹ Tabelle 4 stellt die statistischen Kennwerte für diese Einschätzungen anhand der einzelnen Lernziele dar. Es wird deutlich, dass für die Mehrheit der Studierenden die Lernziele erreicht wurden (AM=3,7 bis 4,12; MO=4), allerdings mit einer hohen Streuung zwischen den Studierenden.

Tab. 4: Statistische Kennwerte der Lernziele im Seminar

	AM	MO	SD	Min	Max	N
Grundregeln der Medienkompetenz diskutieren können	3,70	4	,880	1	5	76
Grundregeln der Medienkompetenz im Studium benutzen	3,84	4	,859	1	5	77
Lernen selbst organisieren	3,92	4	,885	1	5	77
Lernen mit Web-Anwendungen zielorientiert unterstützen	4,06	4	,879	1	5	77
Werkzeuge hinsichtlich ihrer Tauglichkeit für das Studium bewerten	4,12	4	,810	1	5	74
Eigene Lerntechniken und -strategien erkennen	3,79	4	,869	1	5	76
Eigene Lerntechniken und -strategien hinsichtlich ihrer Eignung für bestimmte Einsatzgebiete überprüfen	3,77	4	,902	1	5	77
Eigene Lerntechniken und -strategien mit neuen anreichern und erfolgreich umsetzen	3,82	4	,905	1	5	76

Wird die tatsächliche Anzahl erfüllter Aufgaben (ermittelt über Bloganalyse) mit dem Summenscore der Lernziele verglichen, lässt sich ein signifikanter, positiver Zusammenhang von $r_{\text{Pearson}} = ,487^{**}$ ermitteln. Je mehr Aufgaben die Studierenden bearbeitet haben, desto höher war die Selbsteinschätzung des eigenen Lernerfolges.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Die Beteiligung der Studierenden in unserem Seminar am Bloggen war durchaus unterschiedlich. Teilnehmende, die wenig bloggten, hielten den Aufwand für das Schreiben neuer Beiträge, die Reflexion über das Gelernte und Bezug auf andere Beiträge zu nehmen, für viel höher als die anderen Studierenden. Insgesamt empfanden die Teilnehmer/innen, die sich nicht im notwendigen

11 Intervall-Skala von 1 „gar nicht erreicht“ bis 5 „vollständig erreicht“

Umfang beteiligt hatten, den Zeitaufwand für das Führen der Blogs am wenigsten angemessen. Dieses Paradoxon (weniger gemacht, aber den Aufwand höher eingeschätzt) deutet darauf hin, dass die Intensität der Blogarbeit in unserer Seminarkonzeption für diese Studierenden deutlich über das Maß hinausging, welches sie sich für eine General Studies Veranstaltung mit 3 CP vorgestellt hatten. So überschätzten dann auch über 70 % dieser Gruppe der „überlasteten Wenigschreiber“ subjektiv den Umfang ihrer geleisteten Blogarbeit.

Der erhoffte, für Teile der Blogosphäre typische, verteilte Diskurs konnte nur in Ansätzen bei ungefähr einem Viertel der Studierenden beobachtet werden. Die Blogs wurden von dem größeren Teil der Studierenden eher als eine Art öffentliches Hausaufgabenheft verstanden und umgesetzt. Eine höhere Beteiligung wäre äußerst wünschenswert, korreliert doch die Anzahl der Kommentare und des Feedbacks mit der Anzahl der Blogbeiträge. Ob nun mehr Beiträge einfach nur mehr Kommentare anziehen, oder ob die vermehrten Kommentare auch zum häufigeren Bloggen motivieren: Diese Frage muss in weiteren Studien untersucht werden. Der in dieser Studie festgestellte Zusammenhang zwischen subjektiv erreichten Lernzielen und der Anzahl abgearbeiteter Aufgaben deutet die Eignung des Weblogs als Medium zur Intensivierung von Lernprozessen in Onlineseminaren an.

Für die kommenden Semester werden aufgrund der gesammelten Erkenntnisse folgende Maßnahmen ergriffen: a) den Studierenden werden Beispielblogs mit guter Reflexionstiefe vorgestellt; b) der Mehrwert einer ausgeprägten Kommentarkultur wird aufgezeigt; c) Information über noch zu erfüllende Aufgaben werden im Blog-Dashboard bereitgestellt; d) automatisierte Zuteilung von zu kommentierenden Beiträgen unter den Teilnehmer/innen zur Beförderung des Peer-Tutoring und zur Unterstützung der Key-Tutoren und e) kontinuierliche Bewertung der Blogs auf Basis des in diesem Beitrag vorgestellten Kriterienschemas und Rückmeldung an die Studierenden.

Literatur

- Anderson, L. W. & Krathwohl, D. A. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York [u.a.]: Longman.
- Bremer, C. (2012) „Open Online Courses als Kursformat? Konzept und Ergebnisse des Kurses ‚Zukunft des Lernens‘ 2011.“ In: *Tagungsband der GML² 2012 – Von der Innovation zur Nachhaltigkeit*, 15./16.03.2012. Berlin: (in Druck). Verfügbar unter: http://www.bremer.cx/paper48/Artikel_GML2012_OpenCourse_Bremer.pdf [08.06.12].
- Bücking, J. & Schwedes, K. (2010). E-Assessment im Testcenter der Universität Bremen. In: C. Ruedel, & S. Mandel (Hrsg.), *E-Assessment: Einsatzszenarien und Erfahrungen an Hochschulen* (S. 47–62). Münster [u.a.]: Waxmann,.

- Chhabra, R. & Sharma, V. (2011). *Applications of Blogging in Problem Based Learning. Education and Information Technologies*, 1–11.
- Chu, S. K.W.; Chan, C. K.K. & Tiwari, A. F.Y. (2012). Using Blogs to Support Learning During Internship. *Computers & Education* 58 (3), 989–1000.
- Churches, A. (2009, Januar 4). *Bloom's Digital Taxonomy*. Abgerufen von: <http://edorigami.wikispaces.com/file/view/bloom%27s+Digital+taxonomy+v3.01.pdf> [08.06.12]
- Ellison, N. B. & Wu, Y. (2008). Blogging in the Classroom: A Preliminary Exploration of Student Attitudes and Impact on Comprehension. *Journal of Education Multimedia and Hypermedia* 17 (1): 99–122.
- Halic, O.; Lee, D.; Paulus, T. & Spence, M. (2010). To Blog or Not to Blog: Student Perceptions of Blog Effectiveness for Learning in a College-level Course. *Internet and Higher Education* 13 (4): 206–213.
- Hall, H. & Davison, B. (2007). Social Software as Support in Hybrid Learning Environments: The Value of the Blog as a Tool for Reflective Learning and Peer Support. *Library & Information Science Research*, 29 (2), 163–187.
- Pullich, L. (2007). Weblogs als Lernjournale. Kommunikation und Reflexion mit Weblogs im Rahmen akademischer Abschlussarbeiten. IfBM.Impuls – *Schriftenreihe des Instituts für Bildungswissenschaft und Medienforschung* 1, 2007 (3). Abgerufen von: <http://ifbmimpuls.fernuni-hagen.de/2007-03-Weblogs-als-Lernjournale.pdf> [08.06.12]
- Robertson, J. (2011). The Educational Affordances of Blogs for Self-directed Learning. *Computers & Education* 57 (2): 1628–1644.
- Schulmeister, R. & Metzger, C. (Hrsg.). 2011. *Die Workload im Bachelor: Zeitbudget und Studierverhalten – eine empirische Studie*, Münster [u.a.]: Waxmann.
- Schulmeister, R. (2010). Ansichten zur Kommentarkultur in Weblogs. In: Bauer, P., Hoffmann, H. & Mayrberger, K. (Hrsg.): *Fokus Medienpädagogik – aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder* [Stefan Aufenanger zum 60. Geburtstag gewidmet]. München: kopead, 317–347. Preprint verfügbar unter: <http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/ansichten-zur-kommentarkultur.pdf> [12.03.2012]
- Untiet-Kepp, S. & Bernhardt, T. (2011). soLSo | selbstorganisiertes Lernen mit Social Software – Entwicklung und Erprobung eines Fragebogeninventars. In: Köhler, T. & Neumann, J. (Hrsg): *Wissensgemeinschaften | Digitale Medien – Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre. Medien in der Wissenschaft*. Münster / New York / München / Berlin: Waxmann, 261–272.
- Waldeck, J. H. & Dougherty, K. (2011). Collaborative Communication Technologies and Learning in College Courses: Which Are Used, for What Purposes, and to What Ends? *Learning, Media and Technology*: 1–24.
- Wolf, K. D. (2007). E-Assessment an Hochschulen: Organisatorische und rechtliche Rahmenbedingungen. In: Brahm, T. & Seufert, S. (Hrsg.), *Ne(x)t Generation learning: E-Assessment und E-Portfolio: halten sie, was sie versprechen?* SCIL-Arbeitsbericht 13, März 2007, St. Gallen: Swiss Centre for Learning Innovations, 27–40.
- Xie, Y.; Ke, K. & Sharma, P. (2008). The Effect of Peer Feedback for Blogging on College Students' Reflective Learning Processes. *Internet and Higher Education* 11 (1): 18–25.